

COULET Marianne
Professeur certifié stagiaire
Lettres Modernes

Lycée Déodat de Séverac
Classe de Seconde
1999-2000

IUFM de l'Académie de Montpellier, site de Perpignan

Mémoire professionnel :

L'AIDE INDIVIDUALISEE EN FRANÇAIS EN CLASSE DE SECONDE :

DIFFICULTES DE MISE EN ŒUVRE, STRATEGIES POUR Y REMEDIER

Sous la direction de Robert Mégevand

La mise en place de l'aide individualisée en français s'est révélée difficile pour deux raisons : un manque d'informations des professeurs et peu de motivation des élèves. Mais elle m'a permis de comprendre l'importance des groupes de besoin pour remédier à leurs difficultés. Elle a pu favoriser l'échange avec les élèves et elle s'est trouvée bénéfique quand ils ont été volontaires pour y participer et sont rentrés dans une démarche personnelle d'apprentissage.

El empleo de la ayuda individualizada me pareció algo difícil para dos razones : la falta de información de los profesores y alumnos poco motivados .Tuve que evolucionar en mi manera de valorizar para formar grupos de necesidad específicos.Esa hora permitio ayudar a los alumnos y favorecer los intercambios con ellos.Esta ayuda resulto benefica cuando los alumnos pusieron voluntarios para adherir a ella y tomaron la iniciativa de pedir explicaciones suplementarias

Mots clés : Manque d'information -Groupes de besoin – Remédiations –Echange- Volontariat des élèves

SOMMAIRE

INTRODUCTION :L'aide individualisée, pourquoi ce choix comme sujet de mémoire ?

I PRESENTATION DE L'AIDE INDIVIDUALISEE :Les appuis théoriques ou une circulation de l'information difficile.

- 1) Le bulletin officiel du 24 juin 1999 :une définition de l'aide individualisée
- 2) Le site académique de Rouen :des pistes pour les premières séances
- 3) L'université d'été sur l'aide individualisée en classe de seconde

II LA RECEPTION DE L'AIDE INDIVIDUALISEE

- 1) Du côté des professeurs
- 2) Du côté des élèves

III QUELLES ACTIVITES METTRE EN PLACE ? Des groupes de niveau aux groupes de besoin.

- 1)L'échec des groupes de niveau
- 2)Prise en compte d'une typologie des erreurs :Les groupes de besoin

A°LA REMEDIATION A L'ECRIT

- Le paragraphe argumentatif
- Comment rédiger une réponse ? L'entretien

B° DEVELOPPER L'ORAL

- Apprendre à argumenter autrement
- Le compte rendu de lecture
- Le contrat

CONCLUSIONS en guise de réponses à mes interrogations de début d'année :

Deux nécessités à prendre en compte :celle d'un volontariat de l'élève et celle d'activités qui s'inscrivent sur plusieurs séances avec finalisation du projet

INTRODUCTION : L'aide individualisée , pourquoi ce choix comme sujet de mémoire ?

En 1999, j'ai été nommée professeur stagiaire au lycée de Céret . Le choix de l'aide individualisée comme sujet de mémoire s'est très vite imposé à moi. Ce fut en effet ma plus grande difficulté en ce début d'année. Si les cours de didactique répondaient aux questions concernant le projet pédagogique les multiples questions sur cette heure restaient en suspens.

Deux particulièrement me posaient problème :

:

- Quels élèves choisir ?
- Quelles activités mettre en place ?

A la première interrogation l'évaluation nationale m'a donné rapidement une réponse :

« L'échec aux items 1 et 2 (Percevoir la spécificité générique du texte, Repérer des ensembles lexicaux) qui demandent de simples relevés peut constituer un bon indice pour le repérage d'élèves qui ont besoin d'aide individualisée. »

L'échec à l'item 6 servait aussi de révélateur : « Comme le sujet proposé ne devrait pas dérouter des élèves sortant de troisième, le professeur sera alerté par la non réussite à cet item(...)le professeur pourra recommander la participation au premier groupe d'aide individualisée. »

J'ai suivi ces indications qui me donnaient des pistes pour le mode de désignation des élèves en aide individualisée. Les premières séances ont été consacrées à l'analyse du texte argumentatif pour remédier aux difficultés des élèves détectés par l'évaluation nationale, mais il m'est vite apparu que travailler le texte argumentatif en cours, parfois en module et également en aide provoquait une « overdose » à la fois sur les élèves et sur le professeur. Les élèves se montraient hostiles à cette heure, ils se trouvaient marginalisés en y participant et ils étaient peu motivés pour venir en cours une heure de plus que les autres. (En effet, certains pouvaient assister à quatre heures de français dans la journée.)

Après les premières séances d'aide individualisée, deux impératifs se présentaient :

- Il fallait changer le mode de désignation des élèves fondés sur des critères plus précis
- Il fallait varier le type d'activité mis en place.

Pour ces élèves surpris et peu motivés par cette nouvelle heure, la préparation du cours d'aide individualisée méritait qu'on s'y arrête davantage et exigeait l'inventivité.

I PRESENTATION DE L'AIDE INDIVIDUALISEE : les appuis théoriques ou une circulation de l'information difficile.

1) Le bulletin officiel du 24 juin 1999 :une définition de l'aide individualisée

Mon seul appui théorique en début d'année était le bulletin officiel. Il m'apportait certaines informations :

- La nécessité de prendre en compte l'évaluation de seconde.
- Le nombre d'élèves (« huit élèves au maximum par groupe »)
- Une définition par la négative de l'aide individualisée : « L'aide individualisée ne doit être ni une répétition du cours, ni une étude surveillée, ni un doublement des questions traitées dans les modules, ni une série de pratiques définies une fois pour toutes, puisque les besoins individuels sont divers et évoluent . »
- Pour le contenu des séances des pistes très minces sont évoquées : « On privilégiera des exercices écrits ou oraux brefs et variés, des aides à la compréhension en lecture, des apports de lexique et de grammaire à partir de productions écrites et orales déjà réalisées par les élèves ou d'exercices préparant leurs productions à venir. »

Deux problèmes se posent alors par rapport au BO :

- L'heure de l'aide individualisée dans mon emploi du temps « ...il est préférable qu'elles ne soient pas placées les jours où l'élève a plusieurs heures de cours dans les disciplines qui correspondent à l'aide pour éviter un effet de saturation. »Cet effet de saturation n'est pas évité chez mes élèves : ils ont en effet français le mardi de huit heures à dix heures puis aide individualisée à trois heures et enfin le module à quatre heures.
- Mais surtout, le bulletin officiel insiste sur la nécessité d'une concertation entre les différents professeurs pour la mise en place de cette aide : « ...les professeurs principaux de seconde et leurs collègues définissent les modalités pratiques de la mise en place de l'aide, son articulation avec les enseignements modulaires et les autres formes d'aide qui peuvent exister localement. »

Dans la pratique, je n'ai pas pu profiter d'une telle concertation pendant mon année de stage. Les élèves ont du mal à percevoir la cohérence d'un tel dispositif quand les professeurs eux mêmes ont du mal à répondre aux différentes questions que posent l'aide individualisée. En discutant avec les élèves, je me suis aperçue que chaque professeur a une vision très personnelle de l'aide individualisée qui varie selon la matière et le professeur .

2)Le site académique de Rouen : des pistes pour les premières séances

Le texte ci-dessous est extrait du site académique de Rouen qui exposait les enjeux de l'aide individualisée et des pistes pour les premières séances. Je n'ai eu malheureusement connaissance que très tard dans l'année de ce site et je n'ai pas pu profiter des pistes d'étude fort intéressantes qu'il offrait :

.Aide aux préparations, à la recherche d'exercices
.Aide à la gestion du temps
.Aide à la prise de notes

« Le plan de travail pourra suivre la démarche suivante :

- *.Première séance* : Prise de conscience de ce qu'est la prise de notes :entretien entre l'élève et le professeur pour faire émerger les représentations que se fait l'élève de la prise de notes(...)La séance s'achève sur la détermination d'un projet dont la réalisation fait appel à la prise de notes.
- *Séances suivantes* : Etude de l'avancement du projet, analyse des travaux de prise de notes, mise en place des savoir-faire nécessaires à la prise notes. Plusieurs séances seront nécessaires, leur nombre aura été fixé avec l'élève(...)
- *Communication à la classe du travail réalisé* : exposé, reproduction d'une fiche, exposition l'élève explique comment il a mené son travail de prise de notes. Il est amené à prendre du recul vis à vis de sa démarche et se trouve valorisé aux yeux de ses camarades. »

Il serait inutile de recopier ici toutes les informations trouvées sur ce site, mais j'ai choisi l'exemple de la prise de notes car trois points me semblent importants :

- La nécessité de garder les mêmes élèves sur plusieurs séances.
- Finaliser le projet établi avec les élèves d'aide individualisée.
- Communiquer à la classe le travail réalisé en aide individualisée pour valoriser l'élève.

La connaissance de ces points principaux s'est malheureusement faite après avoir expérimenté différents dispositifs et non dès le mois de septembre. J'ai compris très vite la nécessité de garder les élèves sur plusieurs séances mais cette décision s'accompagnait en début d'année très souvent de l'hostilité voire du refus des élèves. Ma première expérience pour finaliser le projet établi et le communiquer au reste de la classe s'est soldée par un échec mais je reste convaincue de l'utilité de ces trois points pour mettre en place l'aide individualisée.

Après la découverte du site internet, la lecture de l'université d'été sur l'aide individualisée a été instructive pour comprendre mes doutes et mes interrogations de début d'année. La grande marge de manœuvre laissée autour de l'aide individualisée était voulue pour laisser libre cours à l'innovation des professeurs et nouer le dialogue entre eux.

3) L'université d'été sur l'aide individualisée en classe de seconde.

Je n'ai eu connaissance de l'université d'été sur l'aide individualisée qu'au mois de mars, la lecture de ce fascicule a été cependant très éclairante. J'ai pu comprendre que le flou autour de la définition de l'aide individualisée était voulue. Lors de l'université d'été Bernard Toulemonde, directeur de l'enseignement scolaire, revient sur le contenu du bulletin de l'éducation nationale au sujet de l'aide individualisée. Sa définition de l'aide que je trouvais trop imprécise répondait à une volonté : laisser la plus grande liberté qui soit au professeur.

« Fruit d'un travail mené en collaboration avec des équipes de terrain, notre circulaire entend laisser à chacun la plus grande marge de manœuvre possible dans la mise en œuvre de l'aide individualisée. Elle ne se veut pas prescriptive, mais simplement, de temps à autre, sur certains points, elle pose ce que je nommerais les bornes de l'inacceptable. Ainsi, précise-t-elle, par exemple, qu'il n'est pas question de transformer l'aide individualisée en banale heure de cours ou de procéder par regroupements de plus de huit élèves lors d'une séquence de travail. »

Surtout, il s'attarde sur le fait que ces questions communes auxquelles les professeurs auront à répondre suscitera un travail en équipe pour résoudre les difficultés de mise en place de l'aide individualisée.

« On répète à l'envi, et depuis fort longtemps, qu'il faut encourager le travail en équipe même s'il est vrai que ce n'est rien moins évident que de le pratiquer... Mais les professeurs vont avoir une série de questions à se poser en commun : la désignation des élèves, le repérage des besoins, les méthodes de travail, l'évaluation des résultats, l'articulation par rapport à la classe normale du travail en groupe de huit élèves ... Ils disposent là d'un champ immense à défricher ensemble. »

Je n'ai pas pris conscience assez tôt de la nécessité d'un travail en équipe autour de l'aide individualisée, peut être trop absorbée par le problème de mon projet pédagogique. J'ai échangé des idées de séances en didactique et en formation générale et commune pour le projet pédagogique mais l'aide individualisée restait un domaine à part. Excepté la question : « Et toi qu'est ce que tu fais en aide individualisée ? » je n'ai mené aucune réflexion en commun avec d'autres professeurs. J'ai essayé de résoudre mes difficultés pour la mise en place de l'aide individualisée et la préparation des séances seule.

Ce mémoire est donc la narration de problèmes que j'ai essayés de résoudre seule et je regrette à présent ce manque de concertation avec d'autres professeurs.

Je n'ai eu connaissance des appuis théoriques sur l'aide individualisée que très tard. La réception de cette heure de cours sur le terrain, à Céret, sans véritable appui théorique ni concertation fut moins enthousiaste que celle de l'université d'été. Les professeurs sans doute surpris par la grande marge de manœuvre qui leur était accordée et les élèves peu enclins à se voir désignés pour assister à cette nouvelle heure de cours.

II LA RECEPTION DE L'AIDE INDIVIDUALISEE

1) DU COTE DES PROFESSEURS : un désarroi commun

Lors du stage sur l'aide individualisée au lycée du Clos Banet, je fus fortement déçue. Je pensais obtenir des pistes de réflexion sur les activités à mener en aide individualisée, or cette journée de stage m'a surtout permis de constater le désarroi commun dans lequel se trouvaient les professeurs. Une grande partie de la matinée a été consacrée à une présentation de l'aide individualisée dans les Pyrénées Orientales. Cette présentation a eu le mérite de mettre en évidence le flou dans l'organisation de cette heure. Un lycée où le professeur de français n'assure pas lui même les heures d'aide individualisée, les chevauchements avec l'a.i mathématiques, les horaires extrêmes : des cours d'aide à huit heures du matin ou six heures du soir... Les véritables questions sont cependant restées sans réponse. Quel contenu pour les séances ? Je note alors que la définition de l'aide individualisée se fait toujours par la négative dans la droite ligne du bulletin officiel : ce n'est pas une préparation aux évaluations, ce n'est pas une préparation à la première scientifique ou littéraire. En aide, on ne fait pas ce qu'on peut faire en classe entière ou en module. Mais alors qu'y fait-on ? Les indications sont minces pour le professeur de français. Une deuxième question sur l'utilité de cette heure a permis un bilan. Les professeurs ont noté dans l'ensemble une amélioration de la relation professeur-élève, l'amélioration de la participation de l'élève en classe entière mais pas d'amélioration notable dans la matière concernée quant aux résultats écrits. Le débat dérive alors sur l'heure de français qui a été supprimée, la difficulté de boucler le programme...

Si mes premières séances sur l'aide individualisée ont été chaotiques ; je me rends compte à présent que je manquais d'informations. J'ai découvert que les autres professeurs fonctionnaient de manière totalement différente : certains avaient établi un roulement durant les premières séances. J'ai retrouvé cette façon de concevoir l'aide individualisée dans le fascicule sur l'université d'été page 59, Isabelle Mimouni répond à la question : « Comment présenter le dispositif aux élèves ? »

« Dans mon établissement, on a choisi de travailler sur un entretien avec l'ensemble des élèves pendant la première période, de manière à ce que ce soit le moyen d'une détermination des élèves eux-mêmes. »

Si l'expérience était à refaire, je choiserais un tel dispositif pour éviter l'accueil récalcitrant des élèves et pour mettre en place dès le début de l'année une véritable collaboration entre le professeur et les élèves sur la question des besoins qui sont propres à chacun.

2) DU COTE DES ELEVES

Un des problèmes majeurs soulevé par l'aide individualisée fut pour moi la réception de cette heure de cours par les élèves. Les élèves faibles l'ont vécu comme une heure qui les marginalisait davantage aux yeux du reste de la classe. En début d'année, je respectais un roulement des élèves de séance en séance, mais il m'est vite apparu la nécessité de garder les mêmes élèves pendant plusieurs séances si je voulais atteindre plus sûrement mes objectifs. Quand j'ai pris la décision de garder les élèves sur plusieurs séances, j'ai expliqué aux élèves mon choix : la nécessité de venir à plusieurs reprises pour progresser. Cette décision a été mal accueillie par les élèves qui ont séché le cours le mardi suivant. Ils ont été collés et nous avons de nouveau discuter de ce problème. Quelle ne fut pas ma surprise ? Lors de l'heure suivante, j'ai expliqué aux quatre élèves les objectifs de l'aide individualisée. Ces mêmes élèves m'ont alors affirmé unanimement qu'une heure d'aide n'était pas suffisante, c'est comme s'ils n'en voyaient pas l'utilité : il aurait fallu deux heures d'aide individualisée si l'objectif de cette aide était leurs progrès. Cette discussion a été l'occasion pour eux d'une production écrite. (Annexe 1). Ils étaient actifs et concentrés de savoir que leur production figurerait peut être dans mon mémoire. Mon exigence principale était celle d'une argumentation structurée et personnelle. Je tenais à ce critère car pour ces élèves le sujet argumentatif est très souvent un exercice artificiel. La réaction d'A., une élève en situation d'échec m'est apparue encore plus surprenante. Alors que je pensais la « soulager » en ne la prenant plus en aide individualisée (Elle avait participé à plusieurs séances en manifestant clairement son mécontentement.) A. m'a demandé de participer à une aide individualisée sur le problème du commentaire littéraire. Cet acte volontaire de la part d'une élève qui semblait si peu motivée reste encore un mystère pour moi. Il y a des déclics qui nous échappent.

Le mode de désignation des élèves a donc évolué dans ma classe de la désignation au volontariat. Grâce à ce changement, les heures d'aide individualisée sont plus agréables car vécues comme un véritable échange entre le professeur et les élèves. L'université d'été témoigne de l'importance d'une prise en charge de l'élève, acteur de sa formation :

« on tirera des avantages différents de l'aide individualisée selon que l'initiative sera donnée aux élèves qui pourront alors se dire : « moi je veux travailler sur telle question » ou bien que l'initiative sera prise par le professeur ou l'équipe pédagogique disant « votre problème c'est celui-là, nous allons travailler sur telle question » (page 21)

L'aide individualisée soulève donc deux problèmes principaux pour le professeur : Quelles activités choisir ? Quels élèves choisir ? Pour l'élève, la crainte d'être choisi. La réponse à ces deux questions m'a amené à réfléchir sur l'évaluation et la nécessité de cerner au plus près les besoins de remédiation de mes élèves.

III QUELLES ACTIVITES ? DES GROUPES DE NIVEAU AU GROUPE DE BESOIN

1) L'ECHEC DES GROUPES DE NIVEAU

En début d'année s'est posé de manière pressante le problème des activités en aide individualisée. Après avoir effectué une série de séances sur l'analyse du texte argumentatif que je trouvais répétitives, je me lançais dans une séance sur l'audiovisuel. Les objectifs de cette séquence étaient :

- Sensibiliser l'élève au traitement de l'information sur les différentes chaînes.
- Savoir analyser l'image.
- Produire un commentaire sur les différences de traitement de l'information pour un sujet choisi, à la manière de l'Emission « Arrêts sur images », l'objectif final étant l'élaboration d'une vidéo sur le travail d'analyse des élèves.

Cette finalisation de la séquence me semblait importante pour valoriser les élèves d'aide individualisée aux yeux du reste de la classe. L'enregistrement de leur propre émission devant être montré en classe entière.

Pour la première séance les élèves prennent un premier contact avec l'émission : ils regardent un sujet sur le départ de Papon. Certains journalistes emploient le mot « exil » pour parler du départ de Papon à l'étranger ,d'autres le terme de « fuite ».Le chroniqueur de l'émission explique l'importance du choix des mots : exil pour les défenseurs de Papon ,fuite pour ses adversaires .C'est l'occasion de revenir sur connotation/dénotation abordées en début d'année mais d'une manière différente. Les élèves comprennent la connotation de ces deux termes « exil » renvoie à l'exil du peuple juif opprimé, manœuvre habile des défenseurs de Papon, fuite connote la lâcheté de l'homme. L'émission insiste sur la difficulté des présentateurs à choisir :dans un même journal ils emploient ces deux termes et revient sur le fait que ces termes ne sont justement pas interchangeables .Les élèves ont par là mieux compris l'importance du choix des mots et ils ont été intéressés par l'émission.

Nous avons ensuite choisi un sujet pour travailler : la commémoration des 10 ans de la chute du mur de Berlin. Le choix de ce sujet a permis des recherches historiques en liaison avec leur professeur d'histoire géographie. Trois groupes de deux élèves devaient enregistrer l'information sur des chaînes différentes. Un premier problème s'est posé : la coordination entre les différents groupes pour enregistrer l'information, les problèmes de magnétoscope...La poursuite du projet dépendait de leur motivation. Quand nous avons finalement réussi à réunir plusieurs reportages sur la chute du mur de Berlin, le cours avait perdu sa dynamique. Visionner les différents reportages paraissait aux élèves fastidieux. Les différences de traitement de l'information étaient finalement peu sensibles.

Je me suis sentie totalement démunie quand je me suis rendue compte que « Arrêts sur images » n'avait pas choisi ce thème lors de leur émission suivante . Nous avons abouti à une analyse de l'image qui ne me semble pas satisfaisante : les élèves se sont lassés de ce projet qui est « tombé à l'eau ».Ils ne voulaient pas être filmés pour commenter les reportages.

Analyse du dispositif :

Les raisons de cet échec me semblent être un manque de préparation sur la durée de cette séquence, je n'avais qu'une idée imprécise du produit fini mais le détail des séances n'était pas assez travaillé. S'ajoutait un manque de formation sur l'analyse de l'image, s'improviser chroniqueur de l'émission n'est pas si facile. Mais surtout l'activité proposée ne collait pas au besoin des élèves. Ils étaient choisis par groupe de niveau or ils avaient tous des difficultés différentes :

« (...) la notion même de « niveau » n'est elle pas contestable ? D'abord parce qu'elle ignore que, à niveau égal, les difficultés de deux élèves peuvent être radicalement divergentes » L'Ecole mode d'emploi, Philippe Meirieu

Le choix des groupes de niveau ne me semblait donc pas convenir pour mettre en place l'aide individualisée. D'abord, parce que les problèmes spécifiques à chaque élève n'étaient pas pris en compte, ensuite parce que ce choix entraînait la création de « groupe ghettos »

Quelles stratégies adopter face à cet échec ?

Grâce à la formation générale et commune, j'ai pu envisager une autre façon de concevoir l'aide individualisée. Au cours d'une journée sur « Comment évaluer ? », la notion de critères de réussite m'est expliquée par des professeurs de biologie et de sport qui utilisaient déjà ce système. J'ai adopté l'utilisation de critères de réussite pour mes évaluations car ils présentent selon moi plusieurs avantages :

- la détermination précise des compétences à atteindre pour les élèves et pour le professeur.
- La possibilité de dégager les besoins des élèves dans des domaines précis.
- Au final, une notation plus juste.

Cet échange avec des professeurs d'autres matières m'a permis d'envisager autrement l'évaluation et s'est accompagné de la lecture de L'Ecole mode d'emploi.

Ma réflexion sur la conception de l'aide individualisée a donc évolué des groupes de niveau aux groupes de besoin et ce changement a pu s'effectuer car il est passé au préalable par un changement sur ma conception de l'évaluation. L'importance de cette compétence à développer chez l'enseignant (Mais compétence à acquérir pour le professeur stagiaire) se retrouve dans le fascicule de l'université d'été en réponse à la question :

« Quelles compétences développer chez les enseignants et les personnels d'encadrement ? »

Page 42

« La première compétence importante qui doit être développée, c'est la compétence à mettre en œuvre un diagnostic pédagogique. Qu'est-ce qu'un diagnostic pédagogique ? C'est un ensemble d'opérations visant à déterminer la nature, l'ampleur et les facteurs qui peuvent expliquer une difficulté d'apprentissage. Il ne s'agit pas, bien sûr, de noter une performance globale par rapport à un niveau attendu, mais à partir des productions, des stratégies, des signes visibles de ce que l'on peut déceler dans la démarche et dans la conduite de l'élève, d'essayer de produire des hypothèses sur les facteurs qui sont en jeu. Je crois que, pour être bien conduite, cette activité de diagnostic suppose la multiplication des situations productrices de signes (...) c'est l'analyse des épreuves d'évaluation, c'est l'analyse des traces écrites existantes, le travail sur les devoirs, l'observation des procédures personnelles de travail de chaque élève. »

Ainsi, après avoir pris conscience de la nécessité de changer ma façon d'évaluer pour établir au plus près un diagnostic sur les difficultés de mes élèves, les séances d'aide individualisée ont souvent été consacrées à l'analyse d'évaluations où certains des critères de réussite attendus n'avaient pas été atteints.

2) PRISE EN COMPTE D'UNE TYPOLOGIE DES ERREURS :LES GROUPES DE BESOIN

A° LA REMEDIATION A L'ECRIT

.Le paragraphe argumentatif

Le premier devoir sur le paragraphe argumentatif a posé des problèmes pour certains élèves de la classe. Partant de ce constat, l'aide individualisée a été utilisée pour remédier aux difficultés des élèves dans le développement d'une argumentation écrite.

Le dispositif :

Le dispositif didactique se présentait sous la forme de trois groupes de deux élèves avec une même typologie d'erreur. Ces erreurs correspondaient à trois critères de réussite qui n'avaient pas été atteints :

- la compréhension du sujet
- la lecture et le respect des consignes
- l'absence de connecteurs logiques (Annexe 1)

Le troisième groupe était celui qui demandait le plus d'attention. En effet, deux élèves de la classe avaient produit une argumentation avec tirets sans connecteurs logiques : le travail sur le paragraphe argumentatif effectué en cours n'avait donc pas été assimilé. Les élèves ont eu la possibilité de recommencer leurs travaux en groupe en prenant en compte les conseils donnés.

Du dispositif à la pratique :

Selon mon dispositif, les consignes et les explications données aux élèves devaient être rapides ; l'essentiel de l'heure étant consacré à la réécriture du devoir. En pratique, les explications générales et les explications de groupe en groupe ont pris un temps infini. Quand les élèves se sont mis au travail de façon studieuse, ils ont été interrompus par la sonnerie. De leur propre initiative ils ont voulu terminer chez eux le travail entrepris. Se pose alors selon moi le gros problème de l'aide individualisée, j'éprouve le besoin de travailler avec eux sur plusieurs séances pour que le travail porte ses fruits mais mes élèves s'ils sont prêts à finir le travail chez eux protestent à l'idée de revenir en aide. J'ai alors l'impression de travailler au coup par coup et de ne pas construire sûrement avec eux. Leurs besoins sont si nombreux et différents qu'il faut faire un choix à chaque aide individualisée et ce choix se révèle difficile.

.Comment rédiger une réponse ?

La rédaction des réponses pour mes élèves de seconde posait un véritable problème. Au mois de janvier, certains d'entre eux ne rédigeaient toujours pas leurs réponses. Des élèves continuaient à ne pas développer leurs réponses, à employer un style télégraphique et /ou à ne pas citer le texte. Comment faire comprendre aux élèves la méthodologie de la rédaction d'une réponse ?

- Le message oral ne passe pas.
- Les appréciations sur le devoir n'ont pas plus d'effets.
- Le photocopie des critères de réussite ne fonctionne pas :certains élèves n'y prêtant pas attention.

L'aide individualisée m'a alors permis d'engager un travail de « remédiation » avec ces élèves .Le dispositif met en place deux groupes de deux élèves :

- ceux qui ne rédigent pas.
- ceux qui ne citent pas le texte mais font un effort de rédaction.

Les élèves lisent deux critiques de cinéma divergentes sur le film Star Wars. La première étape est consacrée à une lecture silencieuse et à une vérification orale de la compréhension. Ensuite, les élèves disposent d'une vingtaine de minutes pour répondre à une question sur chaque texte. Je leur explique que je leur pose une seule question car j'attends des réponses structurées et développées qui s'appuient sur le texte. Ils sont alors surpris du temps et de la concentration qu'exige l'effort de rédaction. Ils lisent ensuite leurs réponses à l'oral pour se rendre compte de la cohérence(ou du manque de cohérence de leur texte). La séance aboutie à la production d'une fiche méthodologique pour répondre à une question (phrase d'introduction, analyse et citation du texte, repérage de la forme)Le travail a été bien exécuté par les élèves en aide mais pour les évaluations en classe ces élèves ont continué à présenter des problèmes pour rédiger des réponses.

L'entretien :

L'effectif réduit de l'aide individualisée m'a permis un bilan individuel avec chaque élève pendant la séance sur « Comment rédiger une réponse ? » Ils travaillent en autonomie pendant que je dialogue avec chaque élève sur leurs difficultés. L'entretien intervient après le premier trimestre et les rencontres parents –professeurs, c'est donc l'occasion de faire un bilan avec les élèves de leur premier trimestre. Je leur pose à chacun la question « Comment faites-vous pour répondre à une question ? » L'entretien met alors en lumière la précipitation et le manque de structuration de chacun. Un élève me fait part de sa difficulté à se concentrer pendant une heure et demie, et effectivement ses premières réponses sont souvent correctes, ensuite le travail est « baclé ».

Ces entretiens me permettent aussi de déceler des causes d'échec que je ne soupçonnais pas. Durant la rencontre parent –professeur le père de D. me fait part de son étonnement face aux résultats insuffisants de son fils qui présentait des résultats corrects en troisième. Il évoque alors une raison probable à ce manque de travail : D. sait que s'il obtient des bons résultats son père veut l'envoyer au lycée sportif de Font-Romeu, or D. n'a absolument pas envie de quitter Céret et n'a pas les mêmes aspirations que son père. A la demande du parent, je discute de ce problème avec D. qui reconnaît son manque de travail et de motivation du à cette échéance. J'explique à D. qu'il est urgent de parler de ce problème avec son père qui peut comprendre. D. a un projet précis : rentrer dans une école militaire et ne veut absolument pas aller dans un lycée sportif. Il doit valoriser son projet personnel et se donner les moyens d'y arriver. Ce dialogue a été possible grâce à l'aide individualisée.

Remédier aux difficultés des élèves en ce qui concerne l'écrit m'a occupé pendant le premier trimestre. Deux conclusions en ressortent :

- L'aide individualisée améliore la relation professeur élève.
- Les élèves d'un niveau moyen semblent tirer avantage de cette aide mais pour les autres élèves, ceux qui cumulent les difficultés, je ne vois pas d'amélioration du niveau en classe entière.

Plusieurs raisons à cela :

- Les difficultés de ces élèves sont multiples, il est difficile de choisir le besoin le plus urgent.
- Surtout, le travail avec eux me donne une impression d'émiettement, quelques heures ne me semblent absolument pas suffisantes pour remédier aux difficultés, mais ils supportent très mal de rester plus longtemps en aide.

La clé du problème est que leur démarche n'est pas volontaire, ils viennent en aide individualisée à « reculons ».

Si les retards accumulés à l'écrit me semblaient difficiles à résoudre pour certains élèves, travailler l'oral pour maîtriser la langue et s'épanouir dans la classe et dans la vie me paraissait une voie à suivre en aide individualisée.

B) DEVELOPPER L'ORAL

• APPRENDRE A ARGUMENTER AUTREMENT

Développer les capacités orales de certains élèves est un objectif qui m'est apparu comme nécessaire au vue du premier trimestre. En français, le bilan était net :certains élèves qui ne présentaient pas de difficultés sur les savoirs savants et les savoirs faire ne participaient jamais à l'oral .Sur le bulletin du premier trimestre revenait comme un refrain : « Pas assez de participation orale ».Je décidais donc de consacrer l'heure d'aide individualisée à une remédiation pour ces élèves . Parmi les sept élèves choisis se trouvait le meilleur élève de la classe .Ce choix surprenant pour les élèves leur a permis de comprendre que l'aide n'est pas réservée aux élèves en grande difficulté. Le travail en groupe de besoin « évite une répartition des enseignants entre groupes forts et faibles ,répartition souvent génératrice de rancœurs, pour engager une répartition positive, s'appuyant sur la richesse des compétences »*L'Ecole mode d'emploi*

L'objectif de cette heure était double :

- Faire prendre la parole à des élèves timides.
- Faire prendre conscience du rôle des participants dans la construction d'une argumentation.

En début de séance je pose la question aux élèves « Pourquoi participez-vous à cette aide individualisée ?Quel point commun avez-vous ? ».Ils n'en ont pas conscience. Je leur explique l'objectif de la séance et la notion de groupe de besoin. Ils ont tous un même besoin : prendre avec aisance la parole en cours.

Le dispositif mettait en place trois groupes de deux élèves avec des situations argumentatives différentes inspirées de la vie quotidienne. Ce dispositif s'inspire du chapitre I de l'ouvrage *Argumenter au lycée*, Mirabail

1° Vous tenez absolument à sortir avec vos amis le samedi soir mais vos parents vous l'interdisent / Vous interdisez à votre enfant de sortir le samedi soir. Imaginez le discours que vous feriez pour justifier cette interdiction.

2° Votre professeur vous a donné un livre à lire pour une date précise mais cette date ne vous convient pas / Vous êtes professeur et vous avez dit à vos élèves de lire un livre pour une date précise.

3° Votre ami(e) ne veut pas vous accompagner dans une soirée mais vous êtes gén(e) de sortir sans lui/ Vous n'avez pas envie d'accompagner votre amie dans une soirée :essayez de lui faire comprendre pourquoi.

Les élèves devaient défendre leur point de vue et ne pas en démordre. Ils disposaient d'un temps de préparation pour réfléchir à leurs arguments. L'accueil des élèves pour cet exercice fut très enthousiaste. Le résultat le plus satisfaisant fut obtenu par le groupe un : le texte préparé fut très vite oublié et des élèves que je pensais timides se sont livrés à un véritable exercice d'improvisation. Les arguments du père et de la fille sonnaient justes : nous étions les spectateurs d'une joute verbale. L'enjeu était véritablement de savoir qui allait sortir vainqueur de l'argumentation.

INTERET DU DISPOSITIF :

Ce dispositif a permis aux élèves de se libérer et de prendre la parole. Ils ont pu également se rendre compte de l'importance du destinataire dans la construction d'une argumentation :

« Argumenter, ce n'est donc pas imposer ce que l'on croit être vrai ou faux mais s'intéresser à l'avis de ceux à qui l'on s'adresse afin de les convaincre et s'interroger sur les valeurs auxquelles ils attachent de l'importance. L'une des conditions de réussite d'une argumentation est la prise en compte du destinataire. » *Argumenter au lycée*, Mirabail

Après leurs prestations, je demande aux élèves de se souvenir des outils de la langue qu'ils ont utilisés pour convaincre. Ils ont alors dégagé plusieurs différences dans ces situations d'argumentation. Le groupe un et trois avaient utilisé le tutoiement et un vocabulaire familier, les arguments utilisés faisaient appel à l'affectif, tandis que le groupe deux avait utilisé le vouvoiement, un vocabulaire plus soutenu, les arguments employés faisant davantage appel à l'intellect. Ce maniement de la langue qui leur venait spontanément pendant cette heure a aussi permis de prendre conscience que l'argumentation ce n'était pas seulement des textes mais des situations de la vie quotidienne.

LE COMPTE RENDU DE LECTURE

L'occasion de poursuivre ce travail sur l'oral m'a été donnée par le compte rendu de lecture. M'inspirant de ce que je voyais pratiquer au collège, lors de mon stage de pratique accompagnée, je décidais de changer de la fiche de lecture écrite traditionnelle et de faire s'exprimer les élèves à l'oral pour présenter une pièce de théâtre de leur choix dans une liste proposée. Cette décision inquiétait fortement certaines jeunes filles de la classe terrorisées à l'idée de prendre la parole devant la classe (La mère d'une de ces élèves m'avait même fait part des inquiétudes de sa fille.) J'ai donc proposé aux élèves le volontariat pour une aide individualisée sur le compte rendu de lecture : les élèves inquiètes se sont tout naturellement proposées. Ce fut l'occasion de plus de décontraction pour ces jeunes filles terrorisées par l'exercice.

Les objectifs :

- Présenter un compte rendu oral de lecture sans lire ses notes.
- Développer les capacités d'écoute pour restituer oralement le compte rendu que l'on a écouté d'un livre.

Le dispositif :

Chacune a pu présenter son œuvre à tour de rôle en respectant un plan défini :

- Présentation rapide de la pièce
- Présentation des personnages
- Résumé de la pièce
- Arguments pour justifier son intérêt ou son désintérêt à cette lecture

Après leur présentation, les élèves ont du improviser un compte rendu oral de la pièce qu'ils n'avaient pas lu mais dont ils avaient écouté le compte rendu.

Intérêt du dispositif :

Grâce à cette aide individualisée, j'ai pu entendre s'exprimer des élèves que j'entendais pas en cours et dont les prestations orales en aide individualisée se révélaient supérieures à ce qu'elles auraient été en classe entière.

Malgré tout, l'objectif idéal : leur faire prendre la parole en classe entière, n'était pas atteint. J'étais consciente et eux aussi que présenter son compte rendu en petit comité était contourner la difficulté. Il fallait continuer ce projet en essayant de passer au stade supérieur : prendre la parole à trente trois.

LE CONTRAT : un dispositif pour remédier efficacement aux difficultés des élèves ?

L'aide individualisée a permis à des élèves de s'exprimer et de prendre confiance en eux face à un petit groupe. Mais comment leur faire prendre la parole en classe entière ? Les élèves concernés sont des filles qui ont un niveau moyen à très bon. Elles ne présentent pas de problèmes particuliers de compréhension ou de méthodologie mais elles ne prennent jamais la parole en cours. Les personnalités dominantes de la classe occupent la place et les tentatives pour les interroger individuellement se soldent par un échec. En effet, elles discutent entre elles discrètement sans attirer mon attention puisqu'elles sont loin de faire du bruit et quand je les interroge, elles ne savent pas dans la plupart des cas où nous en sommes (ce qui ne les empêche pas d'avoir des résultats corrects) L'idée d'un contrat m'est venue à la lecture de *L'Ecole mode_d'emploi*. Après différentes tentatives en aide individualisée pour développer l'oral, j'ai mis en place un contrat où les élèves choisis s'engageaient à prendre la parole une fois au minimum pendant l'heure de cours. Ce projet est en cours d'élaboration : l'objectif est de constater une amélioration de la participation en classe entière pendant le troisième trimestre.

CONCLUSIONS en guise de réponses à mes interrogations de début d'année :

Deux nécessités à prendre en compte : celle d'un volontariat de l'élève et celle d'activités qui s'inscrivent sur plusieurs séances avec finalisation du projet.

Je déplore le manque d'informations sur l'aide individualisée en début d'année qui a entretenu un flou théorique sur la conception et les pratiques des professeurs. Ma seule source d'information en début d'année était le bulletin officiel. Le problème de la circulation de l'information qu'évoquait l'université d'été est bien réel.

Malgré ces tâtonnements, l'aide individualisée qui me paraissait un obstacle en début d'année s'est vite révélée l'heure de cours la plus agréable de part son effectif allégé. Elle m'a permis de dialoguer avec des élèves que je n'entendais jamais en cours, par là l'importance de cette heure pour développer l'oral me semble capitale. En effet, si les résultats de l'aide individualisée dans l'amélioration des productions écrites en classe ne me semblent pas toujours satisfaisants, j'ai pu constater l'utilité de cette heure pour travailler la maîtrise de la langue à l'oral. Elle s'est révélée aussi très importante pour comprendre les causes des échecs, causes qui ont besoin d'être verbalisées par les élèves.

Mais je retiendrai surtout que l'aide individualisée m'a permis d'avancer dans ma façon d'enseigner, tout d'abord sur ma façon d'évaluer en utilisant la notion de compétences et de critères de réussite. Elle m'a permis de constater les lacunes des élèves, ce qui n'a pas été compris en cours et de constamment évoluer dans ma façon de le mettre en place. Après cette expérience, il me semble nécessaire de travailler sur plusieurs séances avec un objectif précis en collaboration avec les élèves.

Cette participation des élèves me semble primordiale, les questions sur le choix des élèves et le contenu des séances se trouvent alors résolues. Ils se révèlent volontaires pour entrer dans la démarche d'apprentissage et demandent au professeur de travailler sur ce qui leur pose vraiment problème.

Je reprendrai ici les paroles d'Isabelle Mimouni dans l'université d'été :

« Je crois que ce qui n'a pas été suffisamment dit, c'est que l'aide individualisée demande aussi une démarche de la part des élèves et qu'elle ne sera vécue positivement par les professeurs que si elle fait l'objet d'un véritable échange. »

BIBLIOGRAPHIE

- . *L'Ecole mode d'emploi*, Philippe Meirieu
- . *Argumenter au lycée*, Huguette Mirabail

Et l'université d'été sur l'aide individualisée en classe de seconde.